

أثر التدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في تحسين أداء طلبة الصف العاشر في اختبارات فهم المقروء في مديرية التربية والتعليم للواء قصبه إربد

The effect of training on tests forms of program for international student assessment (PISA) in improving tenth grade students' performance in reading comprehension tests in Irbid directorate

عفاف يوسف

Afaf Yousef

وزارة التربية والتعليم، إربد، الأردن

Ministry of Education, Irbid, Jordan

الباحث المرسل: afafyousef@hotmail.com

تاريخ التسليم: (2019/1/16)، تاريخ القبول: (2019/5/5)

ملخص

هدفت هذه الدراسة الكشف عن أثر التدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في تحسين أداء طلبة الصف العاشر في اختبارات فهم المقروء في مديرية التربية والتعليم للواء قصبه إربد. تكوّن أفراد الدراسة من (54) طالبًا في الصف العاشر الأساسي، بواقع شعبتين، في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز، في قصبه إربد للعام الدراسي (2019/2018). واختيرت إحدى الشعب عشوائيًا؛ لتمثل المجموعة التجريبية التي تمّ تدريبها على نماذج الاختبارات الدولية (PISA) الخاصة بمجال المهارات القرائية؛ في حين عدّت الشعبة الأخرى هي المجموعة الضابطة، حيث لم تخضع للتدريب. وأظهرت نتائج التحليلات الإحصائية وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أدائهم في اختبار المهارات القرائية البعدي، لصالح المجموعة التجريبية. كما كشفت نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة واحدة من المهارات التي تمّ تحديدها في مجال القراءة؛ وهي مهارة "التأمل والتقييم"، لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: الاختبارات الدولية (PISA)، اختبارات فهم المقروء.

Abstract

This study aimed to investigate the effect of training on tests forms of Program for International Student Assessment (PISA) in improving tenth grade students' performance in reading comprehension tests. The sample of the study consisted of (54) tenth male grade students (two sections). One section was selected randomly to be assigned the training on international tests forms (PISA), and served as the Experimental group, whereas, the other one was assigned as the Controlled group, which wasn't involved in training. The results of the statistical analysis showed that there was significant difference in the post-test scores on the reading skills of the two groups, for the benefit of the Experimental group. The results of the multivariate analysis showed that there were statistically significant differences between the average of the experimental and control groups in one of the skills identified in the reading field: the " reflection and evaluation" skill for the experimental group.

Keywords: International Tests (PISA)/ Reading Comprehension

المقدمة

يُعدّ النّظام التعليمي العمود الفقري الذي يرتكز عليه نموّ الدول وتطوّرها؛ لذا تُشخّذ من أجله الجهود والطاقات والهمم، فهو الذي يهدف إلى بناء المواطن القادر على التفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه، فيبدع وابتكر ويتكيف. ولا بدّ لأيّ نظام تعليمي من تقييم مستمر لبيان نقاط ضعفه وقوته، وتعدّ الدراسات الدولية من الأدوات التي يعتمدها الخبراء التربويّون وصانعو القرارات والسياسات التعليميّة في تقييم ذلك النظام بمكوّناته جميعاً؛ من مدخلات وعمليات ومخرجات؛ بغية تطويره وتحسينه نحو الأفضل.

ومن الدراسات الدوليّة المهمّة دراسة البرنامج الدولي لتقييم الطلبة المعروف اختصاراً بـ "بيزا" (PISA)، وهي الأحرف الأولى للجملة الإنجليزيّة (Program for International Student Assessment) وتعدّ هذه الدراسة أكبر دراسة دولية في التعليم على مستوى العالم بهدف رصد نتائج الأنظمة التعليميّة من حيث التحصيل العلمي للطلبة ضمن إطار عمل مشترك مُتفق عليه دوليّاً، وتمثّل الدراسة اختباراً يُعدّ من أكثر البرامج الدوليّة شمولية ودقّة في تقييم أداء الطلبة، وجمع البيانات عن الطالب والأسرة، والعوامل المؤسسيّة التي يمكن أن تساعد في شرح الاختلافات في الأداء بين الطلبة (المناعي وعبد الحفيظ، 2017).

وتشرف على هذه الاختبارات منظمة التنمية والتعاون الاقتصادي المعروفة اختصارًا بـ (OECD) وهي الأحرف الأولى للعبارة الإنجليزية (Organization for Economic Co-operation and Development) التي تعتبر المعيار الدولي الرئيس لقياس جودة الأنظمة التعليمية في البلدان المختلفة، وتهدف إلى تطوير وتعزيز الدراسات التي من شأنها أن تحسّن الوضع الاقتصادي والاجتماعي للسكان حول العالم (المناعي وعبد الحفيظ، 2017؛ المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2017، Gurra, 2012).

وتشمل مجالات الدراسة تقييم أداء الطلبة في الرياضيات والعلوم والقرائية، وتُجرى كل ثلاث سنوات، منذ العام 2000، وفي كل دورة يتم تقييم أحد المجالات الثلاثة بصورة مُعمّقة؛ (المناعي وعبد الحفيظ، 2017؛ وزارة التربية والتعليم: الإمارات العربية المتحدة، 2018). وتعتمد الدراسة الدوليّة على معايير موحّدة مثل؛ تساوي أعمار الطلاب دون اعتبار لصفوفهم الدراسية، وتماتل الأسئلة التطبيقية، وتحديد عوامل التاريخ والثقافة المحلية (أبو غزلة، 2016).

وتهدف دراسة البرنامج الدولي لتقييم الطلبة "بيزا" إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، منها: تطوير مؤشرات لمدى نجاح الأنظمة التربوية في البلدان المشاركة في إعداد الطلبة في سنّ (15) عامًا، فضلًا عن أنّ هذا البرنامج الدولي يسمح للحكومات والمربين بتحديد السياسات الفعالة التي تمكنهم من التكيف مع البيئات المحلية الخاصة بهم (Gurra, 2012)، كما يهدف إلى مساعدة الأنظمة التربوية في التعرف إلى نقاط قوتها وضعفها من أجل تحسين مخرجات التعليم (المومني وآخرون، 2017؛ المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2017). وتتمثل أهمية الدراسة الدولية في تركيزها على تحفيز الطلبة على التطبيق العملي للمعارف والمهارات التي تعلموها في مواقف جديدة غير مألوفة داخل المدرسة وخارجها، فالمجتمعات الحديثة لا تكافئ الأفراد على ما تعلموه؛ بل على ما يمكنهم أن يفعلوه بما تعلموه (Gurra, 2012).

ونظرًا لأهمية الدراسات الدولية في توجيه النظام التعليمي في الأردن ورسم السياسة التربوية على المستوى الوطني، ومقارنته بمستوى الدول المشاركة ومدى مواكبته للتطور العلمي والتكنولوجي على المستوى العالمي؛ فإنّ الأردن حريص على المشاركة باختبار "بيزا" منذ العام 2006، حيث إنّ وزارة التربية والتعليم في الأردن قد شكّلت لجنة فنية لوضع خطة للاستعداد لهذا الاختبار ومتابعة تنفيذها، فضلًا عن اهتمامها بتحليل نتائج الطلبة المشاركين في الاختبار؛ لما تُقدّمه من معلومات حول جودة مخرجات النظام التربوي (المومني وآخرون، 2017؛ وزارة التربية والتعليم، 2018؛ المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2017).

إنّ أحد المجالات المهمة التي يشملها الاختبار الدولي "بيزا" هو مجال القرائية، وقد كان المجال الرئيس في الدورة الأولى للبرنامج عام 2000م، وتمّت العودة لهذا المجال كمجال رئيس في الدورة الرابعة عام 2009م (المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2013).

يُنظر للقرائية على أنّها عبارة عن توسيع لنطاق المعارف والمهارات والاستراتيجيات التي يبنيها الطالب خلال حياته في سياقات مختلفة من خلال تفاعله مع زملائه ومع المجتمع الذي يحيط به. وتُعرّف القرائية بأنّها: فهم، واستخدام، وتفكير، وانغماس مع النصوص المكتوبة بهدف وصول

الفرد إلى أهدافه، وتطوير معرفته وإمكانياته والمشاركة في مجتمعه (المومني وآخرون، 2017؛ المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2013؛ 2017؛ أبو غزلة، 2016).

ومما يُميّز مجال القرائية في الاختبار الدولي أنّه يشتمل على تصنيفات متنوعة ومختلفة من النصوص القرائية؛ حيث يعرض أنواعاً من النصوص المتصلة (Continous texts) التي تتألف من جمل منظمة في فقرات، ويمكن أن توضع هذه الفقرات في أجزاء أو فصول أو كتب مثل: تقارير الصحف، والمقالات؛ كما يشمل أنواعاً من النصوص غير المتصلة (non continous text) التي غالباً ما تُنظّم بشكل مصفوفة وتتألف من عدة مجموعات مثل: القوائم، والجداول. وهناك النصوص القرائية التي تجمع بين النوعين السابقين وتُسمى النصوص المختلطة (Mixed texts) حيث تُبنى بشكل مُحكم وجيد ويتمّ دعم بعضها البعض بترابط منطقيّ عبر جميع مكوّنات النص، وهذا النوع من النصوص شائع في المجلات والتقارير (المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2017).

أما مجالات المهارات القرائية التي يقيسها الاختبار الدوليّ "بيزا"، فقد تمّ تنظيمها في ثلاثة مجالات عامة هي: التذكر والاسترجاع، والتكامل والتفسير، والتأمل والتقييم. أمّا مهارة التذكر والاسترجاع فمن الواجب على الطالب المقارنة بين المعلومات المعطاة في السؤال باستخدام الكلمات المتماثلة أو المعلومات المترادفة في النص لإيجاد ما هو مطلوب. وتتطلّب مهارة التكامل والتفسير أن ينظر الطالب إلى النصّ بمنظور شامل وفهم عامّ للمقروء، فيكون الفهم الأوّليّ بالقدرة على تحديد الموضوع العام أو الفكرة التي يطرحها النصّ، وقد يتطلّب الأمر الربط بين أجزاء النص وإدراك العلاقات بين الجمل كعلاقات السبب والنتيجة، أو تتبّع تسلسل المعلومات في النص. أمّا مهارة التأمل والتقييم فتتطلّب ربط المعلومات في النص بالمعرفة التي يمتلكها القارئ، وإصدار أحكام تتعلق بدقّة المحتوى وصحّته، فضلاً عن تقييم لغة النص وشكله، والتمييز بين الحقائق والآراء.

والملاحظ أنّ مستويات الفهم القرائي الذي يتطلّبه اختبار "بيزا" ينسجم مع ما ذكره روبنسون وجود (Robinson and Good, 1987) في أنّ الأساس المنطقي لتقسيم الفهم القرائي إلى مستويات أو مهارات فرعية قائم على الاعتقاد بأنّه إذا تمّ تحديد تلك المهارات الجزئية وتعليمها فإنّ الأطفال سيصبحون أكثر كفاءة في فهم ما يقرؤونه، ومن هذا المنطلق فإنّ الفهم القرائي يمكن تعليمه وتحسينه.

وقد أظهرت نتائج دراسة أجراها المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية في عمان استقرار نتائج طلبة الأردن عبر كافة دورات الدراسة منذ عام 2006 إلى دورة عام 2015، وتأخّر الترتيب النسبي لطلبة الأردن في مجالات الاختبارات الدولية الثلاثة في مجال القرائية مقارنة بالدول التي شاركت في دورة 2015 على سبيل المثال؛ فقد كان متوسط تحصيل طلبة الأردن في القرائية من بين أدنى المتوسطات للدول المشاركة؛ حيث لم يعكس أداء الطلبة ما يتطلّع إليه النظام التربويّ الأردنيّ؛ حيث كشفت الدراسة عن قصور في إجابات الطلبة في مجال القرائية (المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2013؛ 2017).

ويعزو الباحثون هذا الضعف العام في نتائج الطلبة في اختبارات القرائية بمجالاتها ومهاراتها الثلاث (التذكر والاسترجاع، التكامل والتفسير، التأمل والتقييم) إلى عوامل عدة منها على سبيل المثال؛ وجود أخطاء بنسب عالية في بعض المهارات والمعارف التي قد تكون ناتجة عن أخطاء مفاهيمية حدثت لدى الطلبة أثناء عملية التعلم؛ كما قد يُعزى ذلك الضعف إلى أنّ التعليم في المدارس الأردنية لا يزال يميل إلى التركيز على حفظ المعلومات وتذكرها (المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2013؛ 2017).

إنّ إحدى المزايا المهمة لاختبارات القرائية بمجالاتها الثلاثة أنّها مفيدة في تبصير معلّم اللغة العربية بالمفاهيم والمعارف والمهارات اللازمة لتوظيفها في نصّ القراءة، والتعرّف على مهارات الفهم القرائي وفق المعايير الدولية؛ ليكون الطالب قادرًا على التعامل مع مضامين الاختبارات الدولية بشكل أفضل (المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2013؛ وزارة التربية والتعليم: الإمارات العربية المتحدة، 2018).

والتدريب على الاختبارات الدولية في مجال القرائية يتطلّب جهودًا حثيثة من معلّم اللغة العربية؛ من حيث دراسة نماذج الأسئلة الدولية الخاصة بمجال القرائية، وتعريف الطلاب بأنواع النصوص المختلفة وتوفير الكثير من النماذج في حصص القراءة في اللغة العربية، وتزويد الطلبة بمهارات الفهم التي تتطلّبها الإجابة عن أسئلة الاختبارات الدولية.

ومن الجدير بالذكر أنّ مهارات الفهم القرائي يمكن تمهيتها لدى الطلبة بالتدريب، وبالخروج عن إطار الطرق التقليدية السائدة في البيئة الصفية؛ فيقوم المعلم بتعليم الطلاب كيفية اختيار النص المناسب، ويدعمهم في كيفية فهم أنواع معينة من النصوص ومنتوعة في محتواها، ثمّ يتيح لهم الفرصة لعمل محادثات في مجموعات صغيرة أو كبيرة كي تسهم في التفكير النقدي لديهم (Moss, 2016). كما أنّ التدريب على مهارات الفهم القرائي يتحسّن من خلال توظيف استراتيجيات تعليم القراءة كاستخدام التعلم التعاوني مثلاً (مفلح، 2005).

ويؤكّد أبو لين (2014) أنّه كلّما زادت دافعية المتدرب؛ زادت فرص استفادته من أيّ برنامج تدريبيّ؛ وبالتالي ارتفع مستوى أدائه القرائي، كما أنّ التدريب على المهارة يكون من خلال تقديم تعريف مبسط لتلك المهارة المراد تمهيتها، وتوضيح أهميتها، وتطبيقها في نماذج متنوعة.

وقد تعدّدت الدراسات التي بحثت في فاعلية التدريب واستخدام استراتيجيات متنوعة في تنمية مهارات القراءة لدى الطلبة؛ فقد أجرت أبو رزق والوائلّي (2013) دراسة هدفت الكشف عن أثر تدريب طالبات الصف العاشر على مهارات القراءة الناقدّة في تحسين التحصيل القرائي والاتجاه نحو القراءة؛ وكشفت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التحصيل القرائي والاتجاه نحو القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت الحوامدة والبلهد (2016) دراسة هدفت الكشف عن فاعلية استراتيجية القراءة الموجهة في تحسين بعض مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. وتكوّنت عينة الدراسة من طلبة الصف السادس في مدرستين من مدارس منطقة الجوف في المملكة العربية

السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار فهم المقروء ككل، وفي كل مهارة من مهاراته لصالح المجموعة التجريبية.

وقامت يوسف (2003) بإجراء دراسة هدفت للكشف عن أثر استراتيجية التساؤل التبادلي وأسلوب التعلم في فهم المقروء لدى طالبات الصف السابع الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من (44) طالبة يدرسن في إحدى المدارس الحكومية في منطقة الأغوار الشمالية في الأردن. وكشفت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في فهم المقروء لصالح المجموعة التجريبية.

وقام الطيب (2016) بإجراء دراسة هدفت للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات صياغة الاختبارات التحصيلية لمعلمي القراءة وقياس أثر ذلك التدريب في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذهم في إطار الاستعداد للدراسة الدولية (PIRLS). وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في صياغة الاختبارات التحصيلية، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي (PIRLS) لصالح المجموعة التجريبية التي خضع معلموها للتدريب.

وفي إطار البحث في نتائج الطلبة في الاختبارات الدولية (PISA) وتحسين مستوى أدائهم فيها، أجرى خضر ودسوقي (2014) دراسة هدفت للكشف عن أثر برنامج تدريبي في الرياضيات في تحسين مستوى نتائج الطلبة في اختبارات بيذا لدى عينة من الطلبة المشاركين في هذه الاختبارات، ثم طُبّق اختبار بيذا البعدي في مادة الرياضيات. وباستخدام تحليل التباين توصل الباحثان إلى وجود أثر دالّ إحصائيًا للبرنامج التدريبي على مستوى أداء الطلبة في الدرجة الكلية للتطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

وتعقيباً على ما سبق، يتّضح لنا وجود دراسات عديدة تناولت البحث في إمكانية تحسين مهارات فهم المقروء بعامّة باستخدام استراتيجيات تدريس متنوّعة غير تقليدية؛ إلا أنّ الباحثة لم تعثر على دراسة خاصة تتعلّق ببحث أثر التدريب على نماذج الاختبارات الدولية (PISA) في تحسين مهارات فهم المقروء فيما يتعلّق بمجال المقروئية؛ وذلك على حدّ علم الباحثة.

ومما أضفى أهميّة خاصة على هذه الدراسة تناولها لثلاث مهارات فرعيّة من مهارات فهم المقروء؛ وهي مهارة تذكّر المعلومات واسترجاعها، ومهارة التكامل والتفسير، بالإضافة إلى مهارة تأمل المقروء وتقييمه؛ وهذا ما لم تتناوله أيّ دراسة سابقة -على حدّ علم الباحثة-.

وبناءً على توصيات الباحثين المتخصصين التي تدعو إلى ضرورة تدريب الطلبة على مهارات فهم المقروء، والتنويع والتجديد في استراتيجيات التدريس الخاصة بتدريس القراءة، وتوافقاً مع دعوة الوزارة إلى الاهتمام بالاختبارات الدولية وحشد الجهود التربوية للاستعداد لها؛ فقد جاءت هذه الدراسة لتتخذ طريقها امتداداً للكشف عن مدى إفادة الطلبة من التدريب على نماذج

الاختبارات الدولية المتعلقة بمجال المقرئية؛ لتحسين مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف العاشر الأساسي.

مشكلة الدراسة

استناداً إلى مؤشرات ضعف الطلبة عمومًا في المهارات القرائية التي دلت عليها النتائج الإحصائية لأداء طلبة الصف العاشر في الأردن في الاختبارات الدولية (PISA) عبر دورات متعاقبة عُقدت فيها تلك الاختبارات في مدارس المملكة؛ فقد أشار الباحثون والمتخصصون من خلال تحليلاتهم لتلك النتائج إلى ضعف ملحوظ وقصور واضح في أداء طلبة الصف العاشر في هذه الاختبارات فيما يتعلّق بمجال المقرئية؛ بمهاراتها الفرعية كافة، حيث كان أداءهم متدنّيًا جدًّا وإجاباتهم ضعيفة دون المقبول (المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2013؛ 2017؛ أبو غزلة، 2016).

وبناءً على ما سبق، فإنّ مشكلة الدراسة الحالية تتحدّد في تدنّي مستوى الطلبة في أدائهم على الاختبارات الدولية في مجال القراءة، وانعكاس ذلك سلبيًا على ضعف مهارات فهم المقروء بعامة لديهم؛ ومن هنا، فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر تدريب طلبة الصف العاشر الأساسي على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في تحسين أدائهم في اختبارات القراءة.

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من سعيها لتقديم مادة تعليمية منظمّة قائمة على دراسة نماذج الاختبارات الدولية وتحليلها، ما يتعلّق منها بأسئلة المهارات القرائية واختبارات فهم المقروء؛ وذلك في محاولة لتمكين معلّمي اللغة العربية الاستفادة من هذه المادة التعليمية، وتطبيقها عمليًا في حصص القراءة في اللغة العربية، كما يمكن أن يفيد منها القائمون على إعداد منهاج اللغة العربية.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة للكشف عن أثر التدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في تحسين أداء طلبة الصف العاشر في اختبارات فهم المقروء في مديرية التربية والتعليم للواء قصبه إربد؛ لذلك، تحاول الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أثر التدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في تحسين مهارات فهم المقروء مجتمعة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي؟
2. ما أثر التدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في تحسين كلّ مهارة من مهارات فهم المقروء (التذكر والاسترجاع، التكامل والتفسير، التأمل والتقييم) على حدة، لدى طلاب الصف العاشر الأساسي؟

مصطلحات الدراسة

تقوم الدراسة الحالية على المصطلحات الآتية:

البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA): عملية المسح التعليمي الدولي الذي يقيس المعرفة والمهارات للمتعلمين الذين هم دون سن (15) عامًا، وهو السن الذي يقترب فيه الطلبة في أغلب الدول من نهاية تعليمهم الأساسي المدرسي (المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2013، Gurra, 2012).

التدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة: هي طريقة التدريس القائمة على برنامج منظم لتدريس النصوص القرائية في اللغة العربية لطلبة الصف العاشر الأساسي، حيث يعتمد البرنامج على تنظيم المحتوى التعليمي على شكل مادة تعليمية نظمتها الباحثة بالاعتماد على نماذج الاختبارات الدولية السابقة (PISA)، بالإضافة إلى ما أضافته الباحثة من نصوص تحاكي في أسئلة الفهم الخاصة بها أسئلة الاختبارات الدولية، أضيف إلى ذلك تدريس وحدتين من منهاج اللغة العربية للصف العاشر بالتركيز على مهارات فهم المقروء التي تقيسها الاختبارات الدولية.

اختبار فهم المقروء: مجموعة المؤشرات السلوكية الدالة على قدرة طلبة الصف العاشر الأساسي في فهم النصوص المقروءة في مهارات الفهم الثلاثة المحددة لأغراض الدراسة (التذكر والاسترجاع، التكامل والتفسير، التأمل والتقييم)؛ وذلك من خلال أداء الطلبة على اختبار فهم المقروء المُعدّ لأغراض الدراسة على نمط نماذج الاختبارات الدولية (PISA)، ويقاس الأداء بالدرجة التي يُحصلها الطالب المشارك في اختبار صادق وثابت أعد لهذه الغاية.

محددات الدراسة: اقتصرت الدراسة الحالية على:

- **مُحدّدات إنسانية:** تتمثل في عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي اختيرت بطريقة قصدية من إحدى المدارس الحكومية في منطقة قسبة إربد، في الأردن، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (54) طالبًا.
- **مُحدّدات موضوعية:** المادة التعليمية التي تم إعدادها وتنظيمها بعد تحليل محتوى نماذج الاختبارات الدولية؛ وهي من إعداد وتنظيم الباحثة. وقد نفذت معلمة اللغة العربية التي تدرّس المجموعة التجريبية في المدرسة التي اختيرت لتطبيق هذه الدراسة؛ لذا فإنّ نتائج هذه الدراسة معتمدة على مدى الدقة والنجاح في الإعداد والتنفيذ.

طريقة الدراسة وإجراءاتها

أفراد الدراسة

تكوّن أفراد الدراسة من (54) طالبًا في الصف العاشر الأساسي، يدرسون في شعبتين، كل شعبة تشتمل على (27) طالبًا، جرى اختيارهم بطريقة قصدية من مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في منطقة إربد؛ بسبب التسهيلات المتوافرة فيها، وسهولة تواصل الباحثة معها.

وجرى اختيار إحدى الشعبتين عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية التي خضعت للتدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، أما الشعبة الثانية، فكانت هي المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة التقليدية.

أدوات الدراسة

أولاً: المادة التعليمية المنظمة القائمة على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة

أُتبعت الخطوات الآتية في إعداد المادة التعليمية:

1. الاطلاع على نماذج الاختبارات الدولية والأدلة الإرشادية لتدريب معلمي اللغة العربية، وتحليل هذه النماذج من حيث نوعية النص القرائي، وتحديد مهارات فهم المقروء التي تمثل ذلك النص على شكل أسئلة متنوعة في محتواها (المناعي وعبد الحفيظ، 2017؛ المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2017).
2. تصنيف النصوص القرائية الواردة في نماذج الاختبارات الدولية للسنوات السابقة من حيث أنواعها، ثم تجميع هذه النصوص في أوراق عمل تتبعها أسئلة تعالج فهم الطالب للمقروء في مستوياته الثلاثة المحددة لأغراض هذه الدراسة (المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2013).
3. اختيار نصوص قرائية من منهاج الصف العاشر وتحليلها وبناء أسئلة تعالج مستويات الفهم المختلفة على نسق أسئلة الفهم الواردة في الاختبارات الدولية.
4. إعداد خطة زمنية تحدّد مراحل التدريب على نماذج الاختبارات الدولية بحيث تطبّق في حصص القراءة الخاصة بالصف العاشر الأساسي.

مراحل التدريب وإجراءات التطبيق

قامت الباحثة بتدريب أفراد الدراسة طلاب المجموعة التجريبية على نماذج الاختبارات الدولية وفق المراحل الآتية:

المرحلة الأولى: التهيئة والتمهيد

وتهدف هذه المرحلة إلى تهيئة الطلبة لاستقبال البرنامج التدريبي القائم على نماذج الاختبارات الدولية (بيزا)، وتتضمن المرحلة الإجراءات الآتية:

1. تعريف الطلبة بطبيعة الاختبارات الدولية (وبخاصة ما يتعلق بها في مجال المهارات القرائية) وأهميّة المشاركة فيها وأهدافها.
2. إعلام الطلبة بنتائج الطلبة الأردنيين مقارنة بنتائج الدول المشاركة، وأنّ هذه النتائج تؤكد ضعف الطلبة الأردنيين في مهارات القراءة المستهدفة في الاختبار وضعف تحصيلهم في الأداء القرائي بشكل عام.

3. إطلاع الطلبة على أنواع النصوص القرآنية المختلفة التي ترد في الاختبارات الدولية حتى تكون مألوفة لديهم عند تعرّضهم لها في مواقف قرآنية اختبارية.
4. تخصيص حصتين لقراءة نصوص من أنواع مختلفة (إعلانات، معلومات معروضة في جدول معين، قصة قصيرة، ...).

المرحلة الثانية: إجراءات التدريب الفعلي

وتهدف هذه المرحلة إلى عرض مجالات فهم المقروء ومهاراته المتنوّعة، وإلى تشجيع الطلبة على الانخراط في عمليات قرآنية هادفة تتطلب الإجابة عن أسئلة متعلّقة بالنصوص المقروءة، كما تهدف هذه المرحلة إلى حثّ الطلبة على صياغة أسئلتهم الخاصة التي تمثّل مجالات فهم المقروء ومهاراته المختلفة، وتتضمن هذه المرحلة الإجراءات الآتية:

1. يعرض المعلم النص المستهدف بالقراءة على الطلبة.
2. يوضح المعلم أنّ هناك أسئلة ستطرح عليهم بعد قراءة النص، وأنّ هذه الأسئلة متدرّجة في صعوبتها وهي من مستويات مختلفة في الفهم؛ منها ما ستكون إجابته حرفية في النص المقروء، ومنها ما يتطلّب مهارات أعلى في الفهم.
3. يصنف المعلم مستويات الأسئلة حسب مهارات الفهم المختلفة، ويعرض على الطلبة هذه المهارات كالاتي:

أ. **التذكر والاسترجاع:** ويبيّن أن هذا الفهم يتحقق بالقدرة على تذكر المعلومات الواردة في النص المقروء، وتحديد الفكرة الرئيسة فيه، ومعرفة التفاصيل المذكورة بشكل صحيح ينتمي للنص.

ب. **التكامل والتفسير:** حيث يتحقق هذا الفهم عن طريق ربط المعلومات والأفكار الواردة في النص ودمجها بطريقة متكاملة تساعد في التوصل إلى استنتاجات منطقية منبثقة عن مضمون النص المقروء والقدرة على تفسير العلاقات والروابط بين أجزاء النص الواحد أو بين نصين مختلفين.

ج. **التأمّل والتقييم:** ويحتاج هذا المستوى في الفهم إلى التروي في قراءة النص وإدراك أجزائه كاملة للوصول إلى حكم منطقي يتضمن تقييم النص لغة وأسلوباً، حيث يتأمّل الطالب النص ويستنتج المغزى أو الغرض منه، وقد يربط معلومات النص بخبراته السابقة.

4. يطرح المعلم سؤالاً على النص المقروء وينتظر إجابات الطلبة، ثمّ يطلب منهم تصنيف السؤال في مستوى الفهم المناسب، فيختار الطالب إحدى مهارات الفهم الثلاث التي تعلّمها سابقاً، وهكذا في كلّ سؤال يطرحه المعلم على الطلبة بهدف حثّ الطلبة على إدراك مستويات الفهم العليا من خلال ربط السؤال بمستوى الفهم الذي ينتمي إليه.

5. يقدّم المعلم نصًّا آخر ويكلف الطلبة العمل في مجموعات؛ حيث يتشاركون في حلّ الأسئلة وتصنيفها في مستويات الفهم المناسبة، وفي أثناء ذلك يقوم المعلم بالتجول بين المجموعات ومراقبة أداء الأفراد في المجموعة وتقديم الدعم المناسب والتغذية الراجعة المطلوبة.
6. يعرض المعلم نصًّا جديدًا، وفي هذه المرة يقوم الطلبة بطرح الأسئلة على النصّ؛ حيث يكلف المعلم الطلبة من خلال مجموعاتهم بصياغة أسئلتهم الخاصة من مستويات الفهم المختلفة، ثم تعرض كل مجموعة أعمالها ويناقشها جميع الطلبة.
7. يعرض المعلم مزيدًا من النصوص القرائية، ويراعي أن تكون هذه النصوص من تلك التي وردت في اختبارات القرائية التي طُبِّقت على الطلبة في الاختبارات الدولية السابقة، ويقوم الطلبة في مجموعاتهم بالإجابة عن الأسئلة التابعة لكل نصّ، ثم تجري مناقشة الإجابات.
8. يقدّم المعلم مزيدًا من الأنشطة الداعمة للنصوص القرائية؛ كأن يستخدم الألعاب اللغوية مثل لعبة سؤال وجواب؛ حيث يسأل الطالب سؤالًا من مستويات أو مجالات الفهم المختلفة بينما يجيب زميله عن السؤال، كما يمكن للمعلم أن يكلف الطلبة باختيار عبارات أو مفردات أو مصطلحات تصلح لأن تكون إجابات قصيرة لأسئلة محدّدة، وقد يطلب إليهم المعلم جمع بعض الإعلانات من الصحف اليومية أو المجلات أو الإعلانات المثبتة في الشوارع العامة وتكليفهم بتحديد الغرض من كتابتها.

المرحلة الثالثة: التقييم

وتهدف هذه المرحلة إلى تقييم الأداء القرائي لدى الطلبة الذين خضعوا للتدريب، والكشف عن مدى امتلاك الطلبة لمهارات الفهم القرائي في مستوياته الثلاثة (التذكر والاسترجاع، التكامل والتفسير، والتأمل والتقييم)، وتتجلى هذه المرحلة في مستويين من التقييم هما:

1. **التقييم التكويني:** ويهدف إلى التأكد من مدى امتلاك الطلبة لمهارات الفهم أثناء مرحلة التدريب، من خلال ملاحظة مشاركة الطلبة في طرح الأسئلة والإجابة عنها بمستوياتها المختلفة، حيث يتأكد المعلم من أنّ الطلبة يستجيبون للتدريب بشكل جيد قبل أن يعرض نصًّا جديدًا عليهم.
2. **التقييم الختامي:** وهو التقييم الذي يجريه المعلم في نهاية التدريب بتطبيق الاختبار البعدي على الطلبة؛ وذلك للكشف عن أثر التدريب على النصوص القرائية المختلفة في تحسين أداء الطلبة في اختبار القراءة.

ثانياً: اختبار فهم المقروء

هو اختبار يتكون من أربعين فقرة؛ منها ما هو موضوعي (اختبار من متعدّد)، ومنها ما هو كتابي يتطلّب الإجابة عنها عبارات قصيرة من تعبير الطالب ولغته. وقد جرى إعداده لقياس قدرات الطلاب أفراد الدراسة في المهارات القرائية، ومعرفة مدى التحسن الذي طرأ على أدائهم في اختبارات القراءة.

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الاختبار، جرى عرضه على لجنة من المحكمين، من الباحثين المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، بالإضافة إلى عدد من المشرفين التربويين والمعلمين المتخصصين في اللغة العربية. وطلب من الأعضاء المحكمين الاطلاع على الاختبار وإبداء الملحوظات. وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم، تم حذف (5) فقرات من (45) فقرة، ليصبح الاختبار بصورته النهائية (40) فقرة، مع حذف بعض نصوص القراءة المتضمنة في الاختبار، علمًا بأن نسبة موافقة المحكمين على فقرات الاختبار بلغت (90%).

ثبات الاختبار

لحساب ثبات الاختبار تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لمعرفة معامل الارتباط بين نصفي الاختبار، وذلك باستخدام معادلة (سبيرمان - براون) لحساب الثبات الكلي للاختبار، حيث بلغ (0.84).

تصحيح الاختبار

بعد تطبيق الاختبار -سواء في التطبيق القبلي أو البعدي- قامت الباحثة بتصحيح أوراق الطلاب أفراد الدراسة بالتعاون مع عدد من الزميلات المتخصصات في اللغة العربية، ورصد الدرجة الكلية لكل طالب على الاختبار ككل، ولكل مهارة رئيسة على حدة من المهارات الثلاثة المحددة لأغراض هذه الدراسة، ثم نُظمت البيانات في جداول مناسبة لإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

خطوات تنفيذ الدراسة

نُفذت الدراسة وفق الخطوات والإجراءات الآتية:

1. إعداد المحتوى التعليمي المحدد لأغراض هذه الدراسة على شكل خطة تعليمية ذات أهداف وإجراءات واضحة؛ وذلك من خلال تحليل محتوى نماذج الاختبارات الدولية السابقة، وانتقاء ما هو مناسب للتدريب على مهارات فهم المقروء المتعلقة بالنص القرائي.
2. تحديد مجموعتي الدراسة؛ التجريبية والضابطة، وهما شعبتان من شعب الصف العاشر الأساسي في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز/إربد.
3. تطبيق البرنامج التدريبي المعتمد على نماذج الاختبارات الدولية في تدريس مهارات فهم المقروء على المجموعة التجريبية وفق الخطة التعليمية المحددة بالجدول الزمني للتطبيق، وذلك في حصص اللغة العربية المخصصة للقراءة والاستيعاب القرائي، وقد تم التطبيق في الفصل الأول من العام الدراسي 2018/2019م، بواقع (20) حصّة صفيّة. أما عن طلاب المجموعة الضابطة فقد تمّ تدريسهم، في الفترة الزمنية ذاتها، وفق طريقة تدريس القراءة والاستيعاب القرائي الموصوفة في دليل المعلم للصف العاشر الأساسي.

4. تطبيق اختبار فهم المقروء تطبيقاً بعدياً على مجموعتي أفراد الدراسة الضابطة والتجريبية في آن واحد وتحت الظروف نفسها، وذلك لمعرفة مدى التحسن الذي طرأ على مستوى أداء طلاب المجموعة التجريبية.
5. تصحيح الاختبار. ومن ثم إخراج النتائج ورصدها في جداول مناسبة تمهيداً لإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة.

متغيرات الدراسة

لما كان هدف هذه الدراسة هو الكشف عن أثر التدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في تحسين أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في اختبارات فهم المقروء، فإن المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسة هي كالآتي:

أولاً: المتغير المستقل

- وهو طريقة التدريس المتمثلة في التدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، ولهذا المتغير مستويان هما:
1. استراتيجية التدريس المقترحة: وهي البرنامج التدريبي المقترح القائم على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة.
 2. الطريقة الاعتيادية في تدريس مهارات فهم المقروء.

ثانياً: المتغير التابع

وهو أداء الطلاب أفراد الدراسة على اختبار فهم المقروء ممثلاً بدرجة تعبر عن ذلك الأداء، وله ثلاثة مستويات، كل مستوى يُمثل مهارة فرعية من مهارات القراءة ككل؛ وهي: التذكر والاسترجاع، والتكامل والتفسير، ومهارة التأمل والتقييم.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها:

نص السؤال الأول على: "ما أثر التدريب على نماذج اختبارات البرامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في تحسين مهارات فهم المقروء مجتمعة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي؟".

وللإجابة عن هذا السؤال؛ فقد حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة - طلاب الصف العاشر الأساسي - القبلي والبعدي والبعدي المعدل على اختبار مهارات فهم المقروء مجتمعة، وفقاً لمتغير المجموعة (التجريبية التي درّس أفرادها مهارات فهم المقروء بالتدريب على نماذج اختبارات البرامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA))، والضابطة التي درّس أفرادها مهارات فهم المقروء باستخدام الطريقة الاعتيادية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (1).

جدول (1): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة - طلاب الصف العاشر الأساسي - القبلي والبعدى والبعدى المعدل على اختبار مهارات فهم المقروء مُجمعةً، وفقاً لمتغير المجموعة.

المجموعة	الأداء القبلي (ع=100)		الأداء البعدى (ع=100)		الخطأ المعياري
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
التجريبية	72.37	6.75	89.11	4.27	1.16
الضابطة	71.93	6.11	85.11	7.41	1.17
الكلية	72.15	6.38	87.11	6.32	

يتبين من الجدول (1) وجود فرق ظاهري بين المتوسط الحسابي القبلي والبعدى لأداء أفراد المجموعة التجريبية على اختبار مهارات فهم المقروء مُجمعةً، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي البعدى أعلى من المتوسط الحسابي القبلي. وكذلك وجود فرق ظاهري بين المتوسط الحسابي البعدى لأداء أفراد مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية على مهارات فهم المقروء مُجمعةً، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي البعدى لأداء أفراد المجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي البعدى لأداء أفراد المجموعة الضابطة. ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفقاً لمتغير المجموعة، بعد عزل -تحديد (حذف) الفروق القبلية في أداء أفراد الدراسة (مجموعتي الدراسة) على مهارات فهم المقروء مُجمعةً؛ فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدى على مهارات فهم المقروء مُجمعةً وفقاً لمتغير المجموعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الاختبار القبلي (المصاحب)	41.494	1	41.494	1.138	0.291	0.022
المجموعة	209.134	1	209.134	*5.735	0.020	0.101
الخطأ	1859.839	51	36.467			
المجموع المعدل	2117.333	53				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (2) يُلاحظ أنّ قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير المجموعة بلغت (0.020) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

ومن جدول المتوسطات الحسابية يتبين أنّ الفرق دالّ إحصائيًا لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية التي درّس أفرادها مهارات فهم المقروء بالتدريب على نماذج اختبارات البرامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) بمتوسط حسابي معدل (89.08) مقابل متوسط حسابي معدل (85.14) لأداء أفراد المجموعة الضابطة التي درّس أفرادها مهارات فهم المقروء باستخدام الطريقة الاعتيادية. وحُسب حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، الذي بلغت قيمته (0.101)؛ وهذا يعني أنّ (10.1%) من التباين (التحسن) في أداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار مهارات فهم المقروء مُجمعةً عائد للتدريب على نماذج الاختبارات الدولية (PISA).

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها

نصّ السؤال الثاني على: "ما أثر التدريب على نماذج اختبارات البرامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في تحسين كلّ مهارة من مهارات فهم المقروء (التذكر، التأمّل، الاسترجاع، التكامل والتفسير، التأمّل والتقييم) على حدة، لدى طلاب الصف العاشر الأساسي؟".

وللإجابة عن هذا السؤال؛ فقد حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة - طلاب الصف العاشر الأساسي - القبلي والبعدي والبعدي المعدل على كلّ مهارة من مهارات اختبار فهم المقروء (التذكر، التأمّل، التأمّل)، وفقًا لمتغير المجموعة (التجريبية التي درّس أفرادها مهارات فهم المقروء بالتدريب على نماذج الاختبارات الدولية (PISA)، والضابطة التي درّس أفرادها مهارات فهم المقروء باستخدام الطريقة الاعتيادية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة - طلاب الصف العاشر الأساسي - القبلي والبعدي والمعدل على كل مهارة من مهارات اختبار فهم المقروء (التذكر، التكامل، التأمل)، وفقاً لمتغير المجموعة.

المهارة	المجموعة	الأداء القبلي		الأداء البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التذكر (ع=40)	الضابطة	33.93	2.51	36.52	3.21
	التجريبية	34.67	3.14	36.44	3.52
	الكلية	34.30	2.84	36.48	3.34
التكامل (ع=30)	الضابطة	20.15	2.93	25.33	2.94
	التجريبية	19.56	2.38	25.33	3.19
	الكلية	19.85	2.66	25.33	3.03
التأمل (ع=30)	الضابطة	18.30	2.87	27.26	1.58
	التجريبية	17.70	2.52	23.33	3.96
	الكلية	18.00	2.69	25.30	3.59

يتبين من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على كل مهارة من مهارات اختبار فهم المقروء (التذكر، التكامل، التأمل)، حيث كانت قيم المتوسطات الحسابية البعدية أعلى من المتوسطات الحسابية القبلية. وكذلك وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية على كل مهارة من مهارات اختبار فهم المقروء (التذكر، التكامل، التأمل)، حيث كانت قيم المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد المجموعة التجريبية أعلى من المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد المجموعة الضابطة. ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفقاً لمتغير المجموعة، بعد عزل -تحديد (حذف) - الفروق القبلية في أداء أفراد الدراسة مجموعتي الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار فهم المقروء (التذكر، التكامل، التأمل)؛ فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (One Way MANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4): نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي على كل مهارة من مهارات اختبار فهم المقروء (التذكر، التكامل، التأمل) وفقاً لمتغير المجموعة.

مصدر التباين	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (التذكر القبلي)	التذكر	1.131	1	1.131	0.106	0.746	0.002
	التكامل	2.377	1	2.377	0.242	0.625	0.005
	التأمل	26.586	1	26.586	3.045	0.087	0.059
المصاحب (التكامل القبلي)	التذكر	53.690	1	53.690	5.043	0.029	0.093
	التكامل	1.936	1	1.936	0.197	0.659	0.004
	التأمل	15.684	1	15.684	1.796	0.186	0.035
المصاحب (التعامل مع المسموع القبلي)	التذكر	29.634	1	29.634	2.783	0.102	0.054
	التكامل	2.726	1	2.726	0.277	0.601	0.006
	التأمل	2.758	1	2.758	0.316	0.577	0.006
المجموعة	التذكر	0.052	1	0.052	0.052	0.945	0.000
	التكامل	0.378	1	0.378	0.038	0.845	0.001
	التأمل	223.540	1	223.540	*25.600	0.000	0.343
الخطأ	التذكر	521.723	49	10.647			
	التكامل	481.831	49	9.833			
	التأمل	427.863	49	8.732			
المجموع المعدل	التذكر	591.481	53				
	التكامل	488.000	53				
	التأمل	681.259	53				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (4) يُلاحظ أنّ قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (Hotelling's Trace) وفق متغير المجموعة بلغت (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)؛ مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً على الأقل في إحدى مهارات فهم المقروء (التذكر، التكامل، التأمل) يُعزى لمتغير المجموعة، ومن جدول تحليل التباين يتبين وجود فرق دال إحصائياً في مهارة (التأمل)، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لها (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

ومن جدول المتوسطات الحسابية يتبين أنّ الفرق دال إحصائياً لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية التي درّس أفرادها مهارة فهم المقروء (التأمل) بالتدريب على نماذج الاختبارات الدولية (PISA) بمتوسط حسابي معدل (27.41) على الترتيب مقابل متوسط حسابي معدل (23.18) لأداء أفراد المجموعة الضابطة التي درّس أفرادها مهارة فهم المقروء (التأمل) باستخدام الطريقة

الاعتيادية. وحُسب حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، الذي بلغت قيمته لمهارة (التأمل) (0.343)؛ وهذا يعني أن (34.3%) من التباين (التحسن) في أداء أفراد الدراسة البعدي على مهارة (التأمل) عائد للتدريب على نماذج الاختبارات الدولية (PISA).

تفسير النتائج والتوصيات

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دالّ إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أدائهم في اختبار فهم المقروء البعدي، لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن عزو السبب في تفوق طلاب المجموعة التجريبية، في أدائهم على اختبار فهم المقروء ككلّ، على طلاب المجموعة الضابطة إلى التدريب المنظم الذي انخرط فيه أفراد المجموعة التجريبية، حيث تضمن التدريب تعريفهم بمهارات فهم المقروء، وتعرضهم لنشاطات قرائية هادفة جعلتهم ينخرطون في عمليات قرائية اشتملت على نصوص مختلفة في أشكالها ومضامينها، حيث تم اختيار النصوص التدريبية من نماذج الاختبارات الدولية المتعلقة بالمهارات القرائية، إن طبيعة هذه النصوص في تنوع أشكالها من حيث النص المتصل؛ المتمثل في جمل منظمة في فقرات، قد تأتي في أجزاء أو فصول أو كتب مثل تقارير الصحف، والمقالات، والروايات، والقصص القصيرة؛ وكذلك النص غير المتصل الذي ينظم بشكل مصفوفة تُقدّم فيها المعلومات بأشكال مختلفة، وتتألف من عدة مجموعات مثل: القوائم، والجداول، والرسوم البيانية، والصور، والإعلانات، وجداول المواعيد، والخرائط. وربما أنّ هذا النوع من النصوص أفاد الطلبة بتزويدهم بخبرات قرائية جديدة لم يعهدها الطلاب في حصص القراءة من قبل؛ حيث إنّ نصوص القراءة في منهاج اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة تخلو من نوع النصوص غير المتصلة ويقتصر على النوع المتصل منها.

ويبدو أنّ هذا النمط الجديد من النصوص أضاف جواً تعليمياً نشطاً تشريه الطلبة في مجموعاتهم القرائية؛ حيث يناقشون فيها نوع النص القرائي الذي بين أيديهم، وكذلك يصنّفون أسئلة الفهم المتصلة بالنص وفق ما تعلموه من مستويات فهم المقروء، ثمّ يتشاركون في صياغة أسئلتهم الخاصة حول النص في جوّ من العمل التعاوني الذي يسوده العمل التفاعلي، والآراء المتبادلة، بالإضافة إلى دور المعلم في الإشراف والمتابعة وتقديم التغذية الراجعة المناسبة وتوجيه الطلبة في نشاطاتهم القرائية المختلفة، وتزويدهم بالتعليمات والمعلومات اللازمة في تسهيل المهمات القرائية المتنوعة التي تقدّم لهم. وقد لوحظ على الطلاب الرغبة الشديدة في التفاعل والمشاركة الإيجابية من خلال دافعيتهم نحو القراءة وصياغة أسئلتهم الخاصة في مجالات الفهم المختلفة.

وهذه النتيجة المتمثلة في فاعلية تدريب الطلبة على مهارات فهم المقروء في تحسين أداء الطلبة في اختبار القراءة تتفق مع غيرها من الدراسات السابقة في هذا المجال (أبو رزق والوائل، 2013؛ يوسف، 2003؛ الحوامدة والبلبيد، 2016)، كما تتفق مع ما ذهب إليه أبو لبن (2014) في أنّ تنمية مهارات القراءة يتطلب التدريب المخطط والممارسة المنظمة عبر محتويات متنوعة من حيث طبيعتها ومستوى صعوبته، وأنّ التدريب على الاختبارات الدولية من شأنه أن يحسّن من

مستوى أداء الطلبة في الاختبارات التحصيلية عموماً (الطيب، 2016؛ خضر ودسوقي، 2014)، فضلاً عن أنّ نتائج هذه الدراسة تتفق مع ما صرّح به روبنسون وجود (Robinson and Good, 1987) في أنّ مهارات الفهم يمكن تعليمها وتحسينها.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية $\alpha = 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في أداء أفراد الدراسة البعدي على مهارة واحدة من مهارات فهم المقروء المحددة لأغراض هذه الدراسة؛ وهي مهارة (التأمل والتقييم)، وذلك لصالح المجموعة التي خضعت للتدريب على نماذج الاختبارات الدولية (PISA).

وتعزو الباحثة تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في أنّ الطالب امتلك تصوّراً كافياً فيما يتعلّق بالمهارات القرائية الجزئية المنبثقة عن مهارة التأمل؛ وذلك يتمثل في تقديم الحجج والبراهين الدالة على صحّة فكرة معيّنة، إضافة إلى ربط معلومات من خارج النص بأفكار اشتمل عليها النص، بالإضافة إلى الحكم على لغة النص المقروء إن كانت ساخرة أو جادة، كما أنّ ميزة التدريب على نماذج الاختبارات الدولية يتملّ في التركيز على مهارة فهم المقروء (التأمل والتقييم) التي تعدّ أعلى في مستواها من مهارتي الفهم الخاصتين بتذكر المعلومات وتكاملها الذي يشمله الفهم العام للنص، وهذا من شأنه أن يمنح الطالب فرصة أكبر في التركيز على المهارات الجزئية في مجال مهارة التأمل والتقييم؛ وذلك من خلال تشجيع الطلبة على صياغة أسئلتهم الخاصة في مجال التأمل، وكذلك مناقشة الكثير من أسئلة النصوص القرائية المتعلقة بهذه المهارة؛ حيث أصبح تعلم المهارة هادفاً مبنياً على المعنى والفهم العميق لما وراء السطور.

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصّلت إليه الدراسات السابقة في أنّ فهم المقروء في مستويات الفهم العليا كالناقد والإبداعي يمكن تحسينه لدى الطلبة بالتدريب على مهاراته (الشهري، 2012؛ الحايك، 2016). فضلاً عن أنّ التدريب على القراءة يعزز من ثقة المتدرب بنفسه، وتقديره الإيجابي لذاته، ويدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتفكير والتأمل في وجهات النظر المختلفة اعتراضاً وتأييداً، ففتيح للقارئ تأمل العبارات والتراكيب وعقد المقارنات بينها، كما أنها تيسر له الهدوء الذي يمكنه من التعمق في الأفكار ودراسة العلاقات بينها (أبو لين، 2014).

التوصيات

في ضوء ما أفضت إليه نتائج هذه الدراسة، توصي الباحثة بالآتي:

- استخدام نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) وسيلة في تدريب الطلبة على مهارات الفهم بمستوياتها المختلفة (التذكر والاسترجاع، التكامل والتفسير، التأمل والتقييم) لطلبة الصف العاشر الأساسي.
- دراسة أثر التدريب في تحسين مهارات فهم المقروء مع متغيرات أخرى مثل أسلوب التعلم عند الطلبة.

References (Arabic & English)

- Abu Ghazleh, Mohammed. (2016). *An Analytical Reading of the Results of Jordan's Participation in the Pisa International Mathematics, Science and Literacy Exam 2015*. Retrieved July 11, 2018 from: <https://www.jo24.net/post.php?id=201566>.
- Abu Laban, Wagih. (2014). *Methods of Developing Reading Skills*. Retrieved July 20, 2018 from: <http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/600539>.
- Abu Rezeq, Ibtehal M. & Al-Waely, Suad A. (2013). The Effect of critical reading skills on the Female Tenth Graders' Achievement and their Attitudes Towards Reading. *Mu'tah Research and Studies: Series of Humanities and Social Sciences*, 28 (6), 201- 236.
- Al-Hawamdeh, Mohammed F. & Al-balayhid, Faisal H. (2016). The Efficiency of Directed Reading Strategy on Improving Some of the sixth grader's Reading Comprehension skills. *Studies: Educational Sciences*, 43 (1), 175- 192.
- Al-Hayek, Amena. (2016). The impact of a teaching program based on the strategy of brainstorming and lists of words in improving the creative reading skills of the tenth grade students. *Studies: Educational Sciences*, 43 (1), 415- 428.
- Al-Mana'i, Sabeekah & Abdul AL-Hafeez, Hanadi (2017). *Your Guide to Pisa Test 2018, Teacher's Reading Guide*. Qatar: Ministry of Education and Higher Education, International Testing Section.
- Al-Momani, Ma'n. Al-Sobeehat, Tayseer. & Al-MaSa'fa, Ahmad. (2017). *Training Program for International Studies TIMSS @ PISA, Training Manual*. Amman: Ministry of Education, Administration of Educational Training Center, Retrieved July 11, 2002 from <http://www.moe.gov.jo/en/node/21931>.
- Al-Shahry, Mohamed. (2012). *The Effectiveness of Program Based on the Use of Reading Activities in the Development of Reading*

Comprehension and the Trend of Sixth Elementary Pupils Towards it. Unpublished Doctoral Thesis, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.

- AT-Tayeb, Badawi. (2016). The effectiveness of training program in developing the skills of the formulation of achievement tests for the teachers of reading and its impact on their students in preparation for the international study (PIRLS). *Journal of Reading and Knowledge*, Ain Shams University, Faculty of Education, Egyptian Association for Reading and Knowledge, (173), 21-75.
- Gurra, M. (2012). *PISA 2012 Results in Focus What 15-year-olds know and what they can do with what they know*. Retrieved April 4, 2019, from: <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>
- Khader, Adel. & Desouki, Sherin. (2014). The impact of a mathematics training program on improving the performance of students in training questions for PIZA international tests. *Journal of the Faculty of Education - University of Port Said*, (15), 62-89.
- Moss, Barbara. (2016). *Making Independent Reading Work*. Retrieved July 25, 2018 from: <http://www.readingrockets.org/article/making-independent-reading-work>.
- Muflih, Ghazi. (2005). The effectiveness of cooperative learning in the development of some of reading comprehension skills among students in the first grade secondary." *Damascus University Journal*, 21 (2), 269- 302. Retrieved September 11, 2018 from: <http://www.damascusuniversity.edu.sy/mag/edu/images/stories/26900.pdf>
- National Center for Human Resources Development. (2013). "A guide for Arabic teachers to deal with students' learning errors in the light of their findings on PISA questions". Amman Jordan. Retrieved July 11, 2002 from: [http://www.moe.gov.jo/Files/\(15-2-2018\)\(3-38-22%20PM\).pdf](http://www.moe.gov.jo/Files/(15-2-2018)(3-38-22%20PM).pdf).

- National Center for Human Resources Development. (2017). *Program for International Student Assessment, National Report*. Amman: The Center's Publications Series (184).
- Robinson, Richard. & Good, Thomas L. (1987). *Becoming an Effective Reading Teacher*. New York: Harper and Row.
- The Ministry of Education. (2018). *Teacher Indicative Guide for International Tests PISA 2015-Arabic Language*. United Arab Emirates Retrieved September 20, 2018, from:
- <https://www.moe.gov.ae/Ar/ImportantLinks/InternationalAssessments/Pages/PISA.aspx>
- The Ministry of Education. (2018). *Pisa International Test*. Amman: Jourdan. Retrieved September 25, 2018, <http://www.moe.gov.jo/en/node/23527>
- Yousef, Afaf. (2003). *The Effects of Reciprocal Questioning and learning Style on Improving Reading Comprehension of Seventh Female students*. Unpublished Master Thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.